

характеризуется системой не любых методов, а именно методов, построенных с учетом целеполагания и принципа проблемности. «Проблемная ситуация» и «учебная проблема» являются основными понятиями проблемного обучения, которое рассматривается не как механическое сложение деятельности преподавания и учения, а как диалектическое взаимодействие и взаимосвязь этих двух деятельности, каждая из которых имеет свою самостоятельную функциональную структуру».

Список литературы

1. Махмутов М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории. - М.: Педагогика, 1975. - С. 246-258
2. Федорова О.В., Кирилова Г.И. Проектирование и реализация системы творческих заданий по информатике в структуре подготовки современного специалиста (монография) - Казань: ИСПО РАО, 2005.
3. Федорова О.В. Применение метода проектов в обучении студентов факультета информационных технологий дисциплинам профессионального блока учебных дисциплин/ Инновационные подходы в современном профессиональном образовании в условиях модернизации социально-экономического развития общества: Монография / Под. Ред. Н.М. Прусс. – Казань: ИЦ Университета управления «ТИСБИ», 2013. - С. 182-188. ISBN 978-5-93593-180-3

УДК 378

Фроловская М.Н.

д.п.н., профессор кафедры педагогики высшей школы и информационных образовательных технологий ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный университет» Россия, г. Барнаул

E-mail: marinanik63@mail.ru

ПРОБЛЕМА ИННОВАЦИЙ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Инновационные процессы в современном образовании педагога рассматриваются в историческом контексте идей проблемного и развивающего обучения, связываются с рождением образа и понимаются автором как новообразования – новые качества, свойства, которых раньше не было в готовом виде. Раскрываются гуманитарные основания поисковых методов взаимодействия преподавателей и студентов в становлении их профессионального образа мира.

Ключевые слова. Инновации в образовании, поисковые методы обучения в высшей школе, педагогическое взаимодействие.

Frolovskaya M. N.

doctor of pedagogical Sciences., Professor of higher education pedagogy and information educational technologies
Altai state University Russia, Barnaul

E-mail: marinanik63@mail.ru

THE PROBLEM OF INNOVATION IN TEACHER EDUCATION

Abstract: Innovative processes in modern education the teacher is considered in the historical context of the ideas of problem and developing teaching, associated with the birth of the image and are understood by the author as a neoplasm – new qualities, properties, which previously were not in finished form. Describes the humanitarian bases and search methods of interaction between teachers and students in the development of their professional world image.

Keywords: Innovations in education, exploratory learning methods in higher education, pedagogical interaction.

*Проблемы важнее решения.
Решения могут устареть, а проблемы остаются.
(Нильс Бор)*

Потребность педагогической практики в теоретически обоснованной системе новых методов обучения и воспитания, которые обеспечили бы успешное развитие мировоззрения учащихся, остается актуальной во все времена. Авторское представление проблемного обучения М.И. Махмутовым явилось ключевым в поиске новых активных способов преподавания и разработки принципов организации развивающего обучения. Поисковый метод учения как «антипод методу восприятия готовых выводов» [1], конечно же, явился инновационным для образования 70-х годов. Думаю, остается он таковым и для образования настоящего времени, времени реформ, перемен, становления образовательных учреждений, в которых для повышения качества образования ставится и реализуется специальная задача разработки, использования инновационных проектов, инновационных образовательных программ, технологий. Определены и особенности инновационных вузов:

- ясно выраженная *идея* инновационного развития образования, принятая образовательная идеология (концепция);
- выделенность инновационной деятельности в качестве специального *предмета организации и управления* (что выражается в разнообразии проектов изменения практик, организации проектной деятельности, достижении инновационных результатов, оценке деятельности вуза по качеству изменений);
- создание *специальных форм сопровождения*, поддержке инновационной деятельности, организации повышения квалификации преподавателей в области инновационной деятельности и использование повышения квалификации как средства и ресурса для решения задач инновационного развития вуза;
- выстраивание *взаимодействия и диалога* вуза со средой, в том числе через участие в грантах и программах, создание и организацию центров повышения квалификации для преподавателей других вузов, через организацию событий регионального и российского масштаба, создание и участие в деятельности профессиональных ассоциаций.

Эти четыре критерия коррелируются и с четырьмя «Т» федеральных государственных образовательных стандартов ВПО: требования к цели, требования к структуре образовательной программы, требования к условиям ее реализации, требования к организации и проведению производственной практики. Возникает вопрос: инновации связаны с внедрением в практику образовательных идей извне?

Перемены в педагогическом образовании далеко выходят за рамки локальных изменений. На смену традиционной предметной модели обучения приходит компетентностная; вместо привычного культа успеваемости и дисциплины рождается ориентация на собственные достижения, свое место в мире, новые образовательные ценности; поликультурность, наукоемкость, информационная насыщенность – это далеко не все детали к портрету современной вузовской реальности, которую выстраивает преподаватель со своими студентами. На сегодняшний день реализация компетентностного подхода в вузе считается одной из образовательных инноваций. В этой логике целью остается присвоение студентами определенного набора компетенций. Пересмотр набора компетенций, увеличение или уменьшение их перечня, мало что дает для изменения качества профессионального образования, которое сегодня определяется «конечным» результатом – уровнем усвоения студентами содержания научного знания. Однако «конечный» результат существенно зависит от качества педагогического процесса в высшей школе.

Вчитаемся еще раз в ключевые позиции нового стандарта общего образования. Требования к результатам образования определяются тремя слагаемыми: личностные результаты (готовность к саморазвитию, мотивация, ценностно-смысловые установки, социальная компетентность, личностные качества, гражданственность и др.); метапредметные (универсальные учебные действия, ключевые компетенции); предметные (опыт деятельности для данной области знаний, научное знание). Все эти требования относятся к результатам образования ученика общеобразовательной школы. Но любая реформа в образовании, любая инновация идет только «через голову» педагога, поэтому ведущее звено, за которое все цепляется – позиция учителя. Какими качествами, профессиональными компетенциями должен обладать педагог, способный реализовать требования и к результатам, и к условиям реализации нового стандарта?

С точки зрения Е.А. Ямбурга – руководителя коллектива разработчиков стандарта педагога [6], для осуществления развивающей деятельности педагогу необходимы обучающие компетенции (их 7), воспитывающие (18), личностные качества и профессиональные компетенции (20). Конечно же, и личностная составляющая, и универсальные педагогические действия, и глубокое владение содержанием «своей» дисциплины, общекультурный уровень развития педагога – необходимы учителю для того, чтобы помочь школьнику «быть, становиться в этом мире», обнаруживать смыслы в изучаемом предмете и в самом себе. Движение к смыслу возможно лишь во взаимодействии. Реальность же педагогической сферы все более склоняется к инструментально-утилитарному обучению. Диктует свои условия рынок, «активно утверждается модель человека-фактора, быстро достигающего прагматических целей, принципиально не связанных со смысложизненным контекстом» [2, с. 351]. Школу рассматривают уже не столько как подготовку к жизни, «ввинчивание в будущую специальность», «обращение общих знаний – в узкое горлышко профессионального дела» (В.С. Библер), сколько как подготовку к ЕГЭ. Усвоение совокупности знаний, прописанных в стандарте, приобретение специализированных компетенций – показатель *подготовки* выпускника школы, что никак не может считаться *образованием*.

Важно отметить, что при обсуждении «подготовки» и «образования» используют разные понятия, разный язык и для обсуждения в этой логике инноваций. Ключевыми словами подготовки выступают результат, контроль, установленные нормы, дисциплина, производство, основные предметы. Им противопоставлены - процесс, самооценка, образ, взаимодействие, понимание, смысл. Они восходят, скорее всего, к ключевым понятиям проблемного обучения: проблемная ситуация, анализ, постановка проблемы, выдвижение гипотезы, обоснование доказательства, проверка решения и снова – «вопрошание».

Смысл образования, тем более инновационного, – развивающийся человек, задающий себе самому вопросы. Вопрос, задаваемый педагогом, по словам Ш.А. Амонашвили, - это клеточка не только методики, но и всей педагогики. Вопрос всегда связан с поиском самого человека. Тогда инновационный смысл поисковых методов в высшем образовании заключается в понимании образования как процесса становления человека в культуре. *Образовываться* – стремиться к созданию собственного *образа мира*, в том числе, и самим преподавателем. Значит, инновации – это, прежде всего, возникновение новых идей по инициативе участников образовательной практики?

Обратимся к толкованию слова «инновация», с точки зрения лингвистики, оно означает «новообразование». Л.С. Выготский ново-*образ*-ования рассматривал как новые качества, свойства, которых раньше не было в готовом виде. Рождение нового образа характеризует определенные стадии развития, в первую очередь, личности человека. Но новое «не падает с неба», как писал выдающийся психолог, оно появляется закономерно, подготавливается всем ходом предшествующего развития. Значит, инновации – это новый (для коллектива вуза) образ идеи развития, образ

предмета организации и управления, образ специальных форм деятельности, образ взаимодействия и диалога. В целом, образ развития университета, школы, построенный самими непосредственными его участниками.

Путь развития, который приводит к возникновению новообразований, определяется, в первую очередь, качеством педагогического процесса в вузе и характером выстраиваемых в нем отношений «Преподаватель – Студент». Выстроить педагогический процесс как поисковую практику, ориентированную на становление *образа* мира студента, способен педагог, чей профессиональный образ мира гуманитарной направленности [4].

Организовать инновационный процесс освоения теоретического знания в русле смысловой, проблемной педагогики – значит, осуществить переход от *значения* – к *смыслу*, от *предмета* – к *человеку*, от *отражения* научной информации – к рождению *отношения*, построению «живого» знания. При этом «вхождение» в мир «ставшей» культуры, формирование научной картины мира может стать одним из условий становления образа мира и учителя, и ученика. По большому счету, поиск понимания начинается с выявления непонимания, обнаружения *«знания до знания»*, затем следуют операции по его преодолению через освоение научно-педагогической картины мира и опору на собственный эмпирический опыт – *«знание как таковое»*. Затем – рефлексия теоретических представлений как движение собственных смыслов – *«знание о знании»*. Далее, понимание себя непосредственно в профессиональной деятельности – *«знание в педагогической действительности»*.

В первую очередь, это рефлексия и осознание студентом собственного довузовского опыта. Для этого будущим учителям на практических занятиях предлагаются различные формы: подготовка презентации опыта «Действую в настоящем-строю будущее»; написание эссе «Мой профессиональный образ мира»; составление коллажа «Ценности моей профессиональной деятельности»; создание «портретов» участников педагогического процесса и др. Индивидуальное переосмысление опыта деятельности выносится на обсуждение, в ходе которого каждый уточняет собственную позицию и выходит на вопрошание: определение границ своих возможностей, предела развития, обнаружение противоречий и личностно значимых проблем, выявление путей преодоления обнаруженных барьеров.

Педагогические знания формируют отношение будущего учителя к педагогической деятельности, создают условия ориентации в ней. И «живое» знание, источник которого содержится в жизненном опыте студента, окрашивается смыслом. Во взаимодействии «Преподаватель – Студент» значимым оказывается осмысленный перевод «внешнего», «чужого» знания во «внутреннее», «свое-чужое». Педагогическая рефлексия является субъективным образованием, которое проявляется в индивидуальных способностях мышления студента, самооценке и отношениях, чувствах, действиях, обусловленных как природой самой личности будущего педагога, так и спецификой его будущей педагогической деятельности. Цель рефлексии как раз и заключается в обнаружении и обретении целостности собственных знаний, переживаний. Взгляд изнутри себя на свое «Я» предполагает нахождение. Другого в образе самого себя. На этом этапе рефлексия реализуется в самоописании посредством самонаблюдения, самоанализа.

В ходе подведения итогов педагогической практики студенты обнаружили барьеры своей деятельности: *волнение, неуверенность в себе, стеснительность, тихий голос*. Отметили и причины профессиональных трудностей: *слабая предметная подготовка, эмоциональная неуравновешенность, боязнь публичных выступлений, гиперответственность*. Открыли в себе и свои сильные стороны: *эмоциональность в общении с учениками, спокойствие, уравновешенность, терпимость; уверенность в знаниях по теме урока*. При этом выделили свои педагогические способности взаимодействия: *умение планировать учебное занятие, рационально распределять*

время на уроке, общаться с детьми, выделять главное, доступно излагать материал, адаптировать научные тексты к пониманию их школьниками, владеть вниманием класса. Важно, что рефлексия педагогической практики студентов была направлена не только на осмысление вопроса, «какой я на уроке?», но и на понимание того, как на этом уроке чувствовали себя школьники, «какими были на уроке мы?». Рефлексия была обращена к наступившему событию-переживанию на основе осмысления имеющегося опыта и выстраивания своей будущей профессиональной деятельности.

Именно взаимодействие «Учитель-Ученик» является основополагающим в системно-деятельностном подходе современного инновационного образования, которое опирается на концепцию проблемного обучения и восходит к идеям педагогов-классиков. Так, И.Г. Песталоцци (XIX в.) одним из первых указал на значимость развивающего обучения, базирующегося «не на мёртвых азбучных истинах, а на непосредственном наблюдении и размышлении ребёнка под руководством учителя». «Идею развивающего обучения» И.Г. Песталоцци русский педагог К.Д. Ушинский назвал «великим открытием». И мы знаем, как это открытие получило свое развитие и в педагогике XIX века, и реализовалось в советское время, и в период перестройки, и закрепилось в школах современной России.

В качестве примера обратимся к опыту педагогической деятельности С.А. Рачинского. Ботаник и математик, доктор наук, профессор, он выдержал экзамен на звание учителя и создал первую в России сельскую школы с общежитием для крестьянских детей в с. Татеево (1872 г.). Образование в школе строилось на гармоничном сочетании гуманитарных и естественнонаучных дисциплин, музыки и художественного творчества, религиозного воспитания. Спустя 27 лет в 1899г. Николай II писал в Высочайшем рескрипте на имя Сергея Александровича Рачинского: *«Школы, вами основанные и руководимые, стали питомником в том же духе воспитанных деятелей, училищем труда, трезвости и добрых нравов и живым образцом для всех подобных учреждений. Близкая сердцу Моему забота о народном образовании, коему вы достойно служите, побуждает Меня изъявить вам искреннюю Мою признательность. Пребываю к вам благосклонный Николай».*

Одним из выпускников школы был художник Н.П. Богданов-Бельский, который запечатлел фрагмент урока арифметики. Нет ни одного равнодушного лица учеников, все поглощены деятельностью по нахождению способа решения примера для устного счета. И этот способ появится, родится новообразование – «новое качество, свойство» (Л.С. Выготский) как показатель развития. Инновационность педагогической деятельности С.А. Рачинского заключалась в создании условий становления мыслящих учеников, которые обладают нравственными качествами и способны выражать собственную личностную позицию. Эта же особенность является основанием новаторства М.И. Махмутова и современных нам педагогов: Ш.А. Амонашвили, Е.Н. Ильин, В.А. Караковский, А.Н. Тубельский, С.Л. Соловейчик, В.Ф. Шаталов и др. На чем строится их инновационная педагогическая деятельность? Опять же, на особом взаимодействии с другим.

Представленные Е.А. Ямбургом компетенции педагога в профессиональном стандарте – это отчужденные характеристики, поскольку они статичны. Совсем иное дело происходит в инновационном пространстве взаимодействия, которое выстраивается в его адаптивной школе, где коллектив выступает «педагогическим ансамблем». Размышляя о ценностях современного учителя, Е.А. Ямбург обращается к книге Я. Корчака «Наедине с Господом Богом», в которой приводится молитва воспитателя. *«...Это так естественно, что воспитатель Корчак приносит молитву Богу за ребенка. Я же молюсь за учителя. Даже не «тишайшим шепотом», как Корчак... , а молча. Господи, учитель всего-навсего человек со всеми своими человеческими слабостями. Несовершенный, он призван принять и взрастить ребенка – существо, подобное Тебе, еще не отравленное миазмами жизни. Кто поручится за*

то, что он справится со своей задачей? Господи, пошли ему мудрости построить дом свой не на песке. Убереги его от гордыни всезнания, соблазна присвоить себе Твой помысел. Спаси от искусителей. Ниспошли воспитателям – воспитателей, учителям – учителей [5, с.319-321].

В этом диалоге времен, голосов – размышление о позиции педагога, которая реализуется только через обращение к Другому за со-чувствием, со-мыслием, со-действием. Целью своей педагогической деятельности Е.А. Ямбург, скорее всего, считает гармонию человеческих отношений: *«Каждый человек творит свою душу, каждый созидает свою личность. Но созидает ее не на пустом пространстве, а в соответствии с другими «я»... [5, с. 362].* Поскольку образ мира всегда уникален, неповторим, не укладывается в рамки определенных перечней и стандартов, он регулирует отношение «Учитель-Ученик» и саму педагогическую деятельность как творческое обращение к Другому, со-творчество [4]. Перед решением задачи созидания себя через Другого педагог находится в равном положении со своими учениками: *«Не играем в равенство, исходя из педагогических соображений, а, в самом деле, всерьез, на равных проходим испытание на прочность. Это происходит каждый раз, когда мы совершаем выбор, решая педагогическую проблему, в соответствии с другими «я» наших учеников перед лицом вечности. Возрастная дистанция, накопленные знания, приобретенный жизненный опыт – всеми этими важными в обыденной жизни характеристиками можно пренебречь, коль скоро речь идет о решении сокровенной задачи педагогического творчества, в одинаковой мере относимой к педагогу и его воспитанникам. Да, в чем-то мы умнее и изощреннее, зато они более непосредственны. Не зря мудрый Г. Померанц сказал: «Лестница Якова высока, но с каждой ступени видны звезды»... Данная метафора помогает педагогу уяснить для себя еще одно важное условие духовного роста. Всегда есть те, кто находится на более низкой, нежели мы ступени духовного развития. Но также существуют люди, находящиеся на неизмеримо большей, чем ты, высоте, на которых ты смотришь с восхищением, стремясь дотянуться до них» [5, с. 364].*

В представлении своей авторской позиции Е.А. Ямбург обнаруживает ценности, которые детерминируют *внутренние составляющие* его педагогической деятельности: *мотив, цель, условие*. Педагогические цели связаны с «духовным ростом» в педагогическом творчестве, с развитием непосредственных участников педагогического процесса и, прежде всего, самого учителя. Учитель – *«всего-навсего человек со всеми своими человеческими слабостями», «несовершенством»,* который призван *«взрастить ребенка»*. Для успешной реализации этого призвания учителю необходимо быть мудрым, избавляться от *«гордыни всезнания»*. В педагогической деятельности происходит постоянное включение действий учителя в деятельность обучающихся, и наоборот. Осуществляется взаимодополнительность *преподавания и учения* [3]. Они объединяются мотивами, целями, средствами координации совместной деятельности. Мотив педагогической деятельности, ее цель, выбор и реализация условий достижения цели через создание текста взаимодействия с учениками. Особенностью педагогической деятельности является преобразующий характер, позволяющий и педагогу, и ребятам выйти за рамки наличной ситуации, вписать ее в более широкий контекст культурной реальности.

Е.А. Ямбург строит адаптивную школу, гуманитарный смысл которой – в *адаптации школы к ученикам* (а не наоборот!), где учителя и ученики включены в культурный процесс и имеют возможность почувствовать его непрерывность, преемственность. Встречи с выдающимися людьми эпохи (Б. Окуджава, А. Приставкин, З. Гердт и др.), постановка спектаклей, организация исторических экспедиций, проведение дней самоуправления и т.д. – взаимодействие такого характера превращает деятельность в сотворчество, сотворение учителями и учениками школы текстов, которые они вместе «пишут». И текст взаимодействия выступает как

культурная форма представления педагогической деятельности.

В этой связи инновационность деятельности педагога проявляется не только в предметной плоскости (принципы, методы, формы), но и в смысловом поле, приобретает ценностный характер для самого педагога. При этом «вхождение» учителя совместно с учениками в мир культуры на уровне смыслов обуславливается, прежде всего, его образом мира и одновременно: образ мира педагога уточняется в совместной деятельности с Другим. Ориентация на становление и развитие собственного *образа мира педагога*, создание условий рождения ново-образований в личности ученика, построение педагогического процесса в смысловом поле взаимодействия и составляют, на наш взгляд, гуманитарную сущность инноваций педагогической деятельности.

Список литературы:

1. Махмутов М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории. – М.: Педагогика, 1975. – 368 с.
2. Праздников, Г.А. Гуманитарные смыслы образования / Г.А. Праздников // Философия, общество, культура: сб. научн. статей, посвященных 70-летию проф. В.А. Конева. – Самара: Изд-во «Самарский университет», 2007. – 307 с.
3. Сенько Ю.В. Гуманитарные основы педагогического образования. М.: МПСУ, 2015. - 252 с.
4. Фроловская М.Н. Становление профессионального образа мира педагога: монография. – Новосибирск: Изд-во ИПИО РАО, 2010. – 300 с.
5. Ямбург Е.А. Педагогический декамерон. – М.: Дрофа, 2008. – 367 с.
6. Ямбург Е.А. Что принесет учителю новый профессиональный стандарт педагога? – М.: Просвещение, 2014. – 134 с.

Статья подготовлена при финансовой поддержке РГНФ (грант № 16-06-00205, тип проекта «а»)

УДК 159.9

Хадеева М.Ш.

ФГБОУ ВПО «Казанский национальный исследовательский
технологический университет», Россия, г. Казань

E-mail: mila-hadeeva@list.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ УЧИТЕЛЯ КАК ИСТОЧНИК КОНФЛИКТА

Аннотация: Статья посвящена изучению проблемы синдрома эмоционального выгорания у учителя, профессиональной деформации, мешающей полноценному управлению учебным процессом, оказанию необходимой психологической помощи, становлению профессионального коллектива.

Ключевые слова: синдром эмоционального выгорания, эмоциональное истощение, конфликт, психическое состояние, профессиональная деятельность.

Khadeeva M.Sh.

Kazan National Research Technological University, Russia, Kazan

E-mail: mila-hadeeva@list.ru

PROFESSIONAL BURNOUT OF TEACHERS AS A SOURCE OF CONFLICT

Abstract: The paper is devoted to the problem of teacher's emotional burnout, professional deformation hindering management of educational process, necessary psychological assistance and establishment of professional team.